

奈良の学習法における「問題の子ら」の位置（一）

— 倉富崇人の教育論の検討を通して —

溜池 善裕

一 本稿の目的

奈良女子高等師範学校附属小が発足したのは明治四四（一九一）年であるが、それから十年後、大正八（一九二〇）年当時を回想した附小訓導池内房吉の文章によれば、附属小の子どもの達の勉強における差は著しく、低位の子どもは、池内が師範学校を卒業して初任でつとめた佐賀県の「村心を遠く離れた山間の分教場の子どもたちよりも見おとりする子どもたちが、うようよして」いたと言う。^①これは、附属小が奈良市内の一定区域内の児童を収容することにして新設されたという経緯があるためである。

大正二（一九一三）年度には既に、「学力劣等児の救済」のために特別学級が設けられ、それは大正七（一九一九）年度まで続いていた。にも拘わらず当時、池内の言う「見おとりする子ども」がいたのは、その児童が経済的にもまたそれ以外の家庭の理由で恵まれないため、指導困難な場合があったということであろう。ここに、初代主事・真田幸憲による動的分団教授法が実施され、児童を発動的に学習させ、個性や能力に適應することに配慮がなされたのである。このように、奈良の学習法の発端の一つは、様々な面で恵まれない家庭の児童を含む学業不振児の学習を保証するところにあった。^②

その後、子どもたちの学業における差は、木下竹次主事の教科指導に

よらない合科の学習法によって解消に向かったであろう。しかし、子ども達の学業についての差は依然としてあったものと考えられる。奈良の学習法はあくまでも子ども自らが学習に取り組もうとし、学習を通してそれを体得していくところにその学習法たるゆえんがある。何らかの理由でその入り口に立てない子ども、結果的に学業不振となった子どもについては、学習法を体得した子どもとの差は著しく、当時もそうであったように現在も同様の実態があるものと拝察されるからである。

本稿が取り上げる、倉富崇人は、昭和二〇（一九四五）年に附属小に着任し、倉富がのちに言う「問題の子ら」、すなわち当時と言う学業不振児の学習指導を切り口に教育に尽力した。このことは、奈良の学習法の出発点と合致しているとともに、奈良の学習法においてさえ学習からこぼれおち問題行動をとる子ども達と、どのように向き合いどのように子ども達を育ていくかという、奈良の学習法が今日においても直面する教育的課題に迫り得る示唆が、倉富の教育論の検討を通して得られる可能性をはらんでいることを意味している。

倉富崇人は附属小におけるしごと即ち広領域の社会科に専心した教師であったから、その教育論は社会科教育の観点から取り上げられることはいたしかたのないことである。^③確かに、倉富は敗戦後すぐに公民教育についての論攷を発表し、昭和二三（一九四八）年十一月から着手さ

れ、昭和二五（一九五〇）年に文部省によって発行された『小学校社会科学習法指導法』の作成委員でもあった⁴から、社会科教師として取り上げられることは当然であろう。しかし、その足跡を追ってみると分かることであるが、倉富はしごとや社会科の教師として生きたわけではない。したがって、倉富の社会科学教育論を取り上げる際には、その教育論全体においてそれを位置付け、由来を明らかにしなければ、その本質からは遠ざかってしまうと考えられるのである。

本稿は倉富の教育論の全体像を明らかにすることがその主たる目的である。それは倉富の教育論の全体像がこれまで明らかにされなかったこととも無関係ではないが、加えて、本稿が着目する「問題の子ら」についての着眼点が、倉富の教育論において、とりわけ奈良の学習法においてどのように解決がはかられるべく生かされたかを明らかにし、奈良の学習法がかかえる今日的課題に迫るものである。

二 「まこと」「武道教育」「家庭教育」

倉富崇人は、大正五（一九一六）年熊本県に生まれ、福岡師範学校を卒業後、久留米市西国分小学校訓導、昭和一六（一九四一）年・福岡師範男子部専攻科修了、昭和二〇（一九四五）年一月二六日・福岡第一師範学校附属国民学校訓導を経て、同年七月三十一日付で奈良女子高等師範学校附属小訓導となった⁵。倉富が奈良女高師附小に着任したのと同時に、附小を退職したのは倉富と同じ福岡師範出身の清水甚吾（一八八四～一九六〇年）であり、清水は福岡師範に講師として着任した⁶。清水も倉富と同様、熊本出身であった。

この間、倉富は西国分小の高等科で国語を担当する小川喬見から、奈良女子高等師範学校附属小の学習法を教わったと回想しているが、当時

の福岡縣教育会の雑誌『福岡縣教育』⁸には昭和一五年から一六年にかけて、時代を反映した論攷を二篇連載する一方、それとはまったく異なる論攷を一篇のみ発表している。

最初の論攷は、昭和一五（一九四〇）年二月号から十一月号まで七回の「『まこと』に於ける日本的なる実践哲学」⁹であり、続く論攷は昭和一六（一九四一）年二月号から同年九月号まで五回にわたる「武道教育原義」¹⁰である。

倉富の言う「まこと」とは、自己を無にした時に靈的に降りてくるものである。それは真実・真言・真事・真人と連なる「一」（まこと）であり、根源を天照大神の子孫、天皇の赤子として「現御神天皇の御稜威」に依るが、この「まこと」にこそ教学の根本問題がある、というのがこの論攷の主旨である。

続く第二の論攷「武道教育原義」では、武道は武のみならず文を不可欠とすることを歴史的に解き明かし、明治から昭和一四（一九三九）年の小学校武道教授要目設定までを概説。武道教育は「サムライ」の心と行為を発揮し、身体的、精神的に教育として重要な役割を果たすことを主張する。

この論攷から九ヶ月の間において発表されたのが、昭和一七（一九四二）年六月号の「家庭教育の諸問題」¹¹である。この論攷は、題名だけでも、これまでのものとは全く異質なものであることに驚かされるが、加えてその構成もかなり特異なものとなっていることに気づかされる。それは、全篇七頁すべてが「序にかへて」にあてられた上、【続】で締めくくられる一方、後の号には続く論攷がないという点である。

「家庭教育の諸問題」で述べられているのは、「学級を経営し、子供

の教育をしていきます上に、その教育を出来る限り徹底させ、より理想的な教育をと願ふならば、必、如何にしても、彼等の家庭に於ける生活を指導しなければならない」ということ、つまり、家庭での教育が十分でなければ学級経営が立ち行かず教育もうまく行かない、だから家庭における生活を指導しなければならない、という主張である。

ここで言う教育は、「根方の家庭をその木の成長に適合よき状態にするのでなかったら、刈込みや筏枝も（学校教育）意味が少ない」と述べられているところからも分かる通り、理想にもとづき、家庭で育てられた子ども達の「刈込みや筏枝」を行うものである。そして、「根方の家庭」教育が、根に水や栄養を与え、そのやり過ぎにも注意しながら根を張らせ、「木の成長に適合」する良い状態とするものでなければ、木の成長は不十分なものとなり、いくら「刈込みや筏枝」をしようとしても、土台となる木自体が十分に育っていないのだから、意味をなさないものになると述べているのである。

二篇の精神主義的な教育論は、前者では出発点を万世一系の天皇の赤子としての臣民に、後者では武道教育の正しさに置き、どこまでもそれを論理的且つ精緻に詰めていく観念論である点で共通している。また、最後の一篇は、前二篇を肯定も否定もしないが、前二篇が「刈込みや筏枝」について述べているとするならばその土台となる家庭教育の重要性を論じているのであるから、前二篇を家庭教育の側面から補強しようとするものであるようにも読める。

しかし、臣民という視点で「まこと」について詳述することで教学の理想を提示し、武道という視点でその教育方法の一つを示したならば、そのような精神主義的な学校教育により、どのような子ども達であつても「刈込みや筏枝」によって整形すれば良いはずであるから、倉富が論

じるべきは、その整形の具体的方法やこつであろう。だがしかし、「家庭教育の諸問題」は、それをまったく論じることなく、またその諸問題がどういった具体的な問題であるかも明示することなく、『福岡縣教育』の休刊によって未完となるのである。

倉富の「家庭教育の諸問題」が具体的に何を問題にしようとしたのかがはつきりするるのは、敗戦後、再刊した『学習研究』に、奈良女高師附小訓導として書いた昭和二一（一九四六）年二月「受難期の子供」¹²まで、三年半を待たねばならなかった。

三 問題行動をとる子どもへの着目

「受難期の子供」には、四年生のIさんという女の子が登場する。

Iさんは、父親に育てられ、離婚を前提に母親と離れて暮らしている。Iさんは、氣立ての優しい明朗な子であつたが、五月頃から急に友達に嫌われ、怖がられる子になっていった。根も葉もないことを言いふらして友達を中傷し、いつも不機嫌な顔をしてぶりぶり怒り、鉛筆や小刀やものさしなど、目にほしいものを盗むことが多くなつたのである。Iさんがこのように急に変わった時期と、父母の別居の時期は一致していた。倉富が父親を学校に呼んで話をしたのは、「Iさんを救ふものは、教師でもなければ、物でもお金でもない。ただ愛、母親の愛、それだけであると信じてゐる。Iさんは友達がにくらしいから嫌な中傷をするのではなく、物が欲しいから盗むのだもなく、求めて満たされぬ愛に代わるものを求めてこうした非行をするのです。愛の代償は常に反社会的なことになって現はれます。（中略）今日でも、色色ないきさつはありませうが、一日も早く奥様を迎へられて、円満な家庭を作られることより外に道はないと思います」ということであつた。Iさんの問題行動は母

親の愛情に満たされていないところに原因があるから母親に戻って来てもらい一緒に円満に暮らすようにしてはどうか。そう倉富は勧めたのである。

このIさんのエピソードの書き出しは、「私は五・六年前K市に居た頃、四年の混合の組を担当してゐた。その中にIと云ふ女の子が居た」となっており、この記事の最後には「二一、九、九」と日付が記してあるから、「五・六年前」とは昭和一五、六年のことである。加えて、後年、倉富は「わたしが師範学校を卒業して赴任した学校は久留米市の公立学校（西国分小）であつた¹⁴」と書いているから、Iさんのような「受難期の子供」を抱えていたのは、昭和一五、六年、つまり「『まこと』に於ける日本的なる実践哲学」と「武道教育原義」を『福岡縣教育』に連載していた頃と一致する。

そこに、次の倉富の回想、「私は、奈良に來る前から、子どもの問題行動について注視し、そこに現れている問題行動のよつて來るところを予想して指導し、記録してゐました¹⁵」を重ね合わせると、倉富は「まこと」や「武道教育」といった精神主義的な教育論を精緻に展開していたのと同時期、一方で、問題行動をとる子ども達の指導に際し、その背景や由来を予想した上で家庭を含めて包括的な指導を行い、その結果を記録・集積していたということになる。その集積された記録の一つがIさんの事例だったのである。

先に検討した際には、精神主義的な学校教育によつてどのような子ども達であっても「刈込みや筏枝」によつて整形すれば良いはずという議論の余地を残す「家庭教育の諸問題」の本意の核心は、Iさんの事例に見るような、子どもには解決しようのないその意味では子どもには罪のない問題なのである。したがって、精緻に精神主義的教育論を展開して

も、それが目の前の子どもには降りていかないこと、教育が形式的なものとなつて子どもの生活と乖離し、それが理念にとどまることを倉富自身に突きつける問題である。倉富は「まこと」や「武道教育」を論じている時期、「家庭教育の諸問題」の現実を解決しつつ、理念に陥る教育と子どもの生活との乖離について考えていたはずであり、教育によつてかえつて生活から引きはがされていく子どもを我が事のように受け止めていたに違いない。そして、Iさんの家庭の問題を通して、教育がそのような問題にどのように力を尽くすことが出来るかについて考究する必要を見出していたと考えられる。

その際には、Iさんの家庭の問題を具体的に示して論じる必要があるが、当時の時代の風潮にあつては、Iさんの家庭の具体的問題を県教育雑誌に書くのは不可能であつた。なぜなら『福岡縣教育』の記事にもある通り、当時、福岡縣教育会は寄付を募つて、昭和一二（一九三七）年・海軍軍用機「福岡県教育号」、昭和十九（一九四四）年・陸軍新戦闘機「愛国第二千八百五十六（福岡県教育）」号を献納していたほか、昭和一五（一九四〇）年・満州国視察団派遣、昭和一六（一九四一）年・国民学校教育振興のための「鍛錬科振興案」等の可決、昭和一八（一九四三）年・満州開拓義勇隊及開拓村慰問団派遣、等を矢継ぎ早に行つており、学校教育そのものが戦時体制に組み込まれていく最中であつたからである。それゆえ「家庭教育の諸問題」を誠意を以つて書くならば、それを一般論として書き、倉富が前二篇で書いた精神主義的な教育論が先行かない理由とも受け取られるよう正当性の含みを持たせるしかなかったのではないか。

どのような子ども達であっても「刈込みや筏枝」によつて整形すれば良い。それが本来の精神主義的な教育論であろう。そして、持ち味の論

理的な精緻さをもってそれを論じるのが倉富の論攷であつたはずである。だが、精神主義的な教育論が通用しない現実と、具体的な内容を明示しない「家庭教育の諸問題」を放置し、曖昧さを残したところに、実は精神主義的な教育論は論じ切れていない、そんな教育は意味がないのだという、倉富の暗示が含意されているようにも思えてくるのである。

だがいずれにしても、教育と子どもの生活との乖離については、実際には論じてはいないのであるから、後年の倉富の論攷の中にみる、学校教育と家庭教育との関係の解決の仕方から、両者の関係の決着を倉富がどう見出そうとしたかについて見る必要がある。

四 学校教育と家庭教育の問題の関連

さて、Iさんの話は、附小で担任する一年生、N君の母親に、一つのエピソードとして話されるという形で書かれているが、そのN君もIさん同様、学校での問題行動が目立つ子どもである。

N君は、入学以来、仲間を毎日、四、五人、叩いたり、突き飛ばしたり、消しゴムや鉛筆など目ぼしいものを片っ端から取り上げたりしていた。学習の際にも、しばしば喧嘩をし、校外学習ではただ一人列外を歩き、列に戻ると叩き合いを始める。その帰りには、並んでいた友達を溝に突き落とした。だが、倉富の傍に来て、何とか手を握ろうと試みたり、そのため倉富が手を握ると、とても喜んで、自分のことをあれこれと話すのであった。

「子供の非行は子供のせいではない」を信条とする倉富は、N君をより冷静にとらえようと、子ども達の生活を観察する。すると、十名程の子どもが毎日のように勢力争いを繰り返し、中でも最も甚だしいのがN君に過ぎないことに気づく。

五月三十日の母の会の後、N君の母親と面談し、父親が過労による入院生活を送っていること、母親は朝早くからつききりで看病していること、自宅では母親と和解出来ない祖母がN君を厳しく躾けていること、その為N君は学校から帰っても母親と接する時間がないことが分かった。倉富は、母親にIさんの話をし、母親は涙ながらに帰宅した。

翌日、N君は、見違える程の姿でよく発表をし、その日から生まれ変わったかのように、明朗に学習に取り組んだ。

後日、母親に学習帳を介して確認すると、文字を書くのに興味を持たせる為、側で見るようにしたこと、今日一日あったことを聞いてあげるようにしたこと、友達と喧嘩しないことを約束したこと、祖母の干渉をやめるようにしてもらったことが分かった。

倉富は言う。「教育が子供の為のものであり、教育が子供を幸福にするものであるならば、子供に真の自由を與る為には、子供の自主的な学習を希ふならば、子供を根本に支へてゐる形なきものを調べてやることから始めなければならない。大きな環境の整備を実践しなければならぬ。就中、母親、母親の愛情、大きく愛情、其處に問題の確信は潜むか」^①。

倉富の立脚点は、子どもの学習を含めた生活の全体を根本から支えるものを整えるという広義の環境整備、そのことによつて子どもが真に自由を与えられそこに自主的な学習の可能性が広がるところであり、そこでどう実践するかを問うているのである。

その後、昭和二三（一九四八）年十一月、「子どもたちと家庭」^②では、一年生のK君、同じ組のM君が取り上げられている。K君は弟が生まれたために母親の愛情に飢え、学校で問題行動をとる子どもである。M君はK君以上に問題のある子どもで、家庭は両親とも製造業を営み、K君

に費やす時間がほとんどない生活をしている。K君については母の愛情が何よりも必要な話を母親にすることによって問題は解決したが、M君の母親は一時的には状況を変えようとするが長くは続かず、結局三年生になって伯父・伯母に養子に出す話を相談され、可愛がってくれるようでもあったので倉富も思い切って賛成し、その後、M君は良い方向に変わっていく。

倉富は言う。

「新しい時代の教育の話題に中心は、カリキュラムの問題であることはいうまでもありません。けれども、教育の問題は、単にカリキュラムの問題のみによって解決し盡されるものでないことはいうまでもないことでしよう。(中略)強い子どもたちに育てよう、子どもたちの幸福を増進しようとする私たちの希いは、広い視野の中に子どもたちをおき、子どもたちを支えている深い根柢に掘り下げ、一人の子どもたちが、今ここにある事実をはつきりときめきめて、教育計画をたてなければならな

いと思います。¹⁹⁾」

「人間として強い人間」を掲げた附小のカリキュラムは万能なのではなく、子ども達を支えている背景やその事実をはつきりととらえて、教育計画を立てる必要があるという指摘の問題の図式―カリキュラム対子ども―は、「まこと」や「武道教育」がどれだけ精緻でそれゆえ正しくても「家庭教育の問題」の前では歯が立たないという問題の図式―「まこと」「武道教育」対子ども―と同様である。

その図式に、どのような道筋をつけたのかについては、その後整理された昭和二五(一九五〇)年の『強く育てる学級指導―しごと・けいこ・なかよしの根柢²⁰⁾』まで待つ必要があるが、その前に倉富が行なった具体的な作業について詳しく見ていくことにしよう。

五 「問題の子ら」の記録を生かす

(一) 学級経営の改造

問題行動をとる子どもを倉富は後に「問題の子ら」と呼んだが、そのたまった記録を主事である重松鷹泰に見せたところ、出版をするように勧められて成ったのが、昭和二五(一九五〇)年の『強く育てる学級指導 しごと・けいこ・なかよしの根柢』であると回想している。²¹⁾しかし、その前に倉富が、昭和二三(一九五三)年五月、『学級経営の改造²²⁾』を出版していることには、十分注意を払う必要がある。

本冊子は、倉富が附属小に着任して担任した一年生が、一緒に持ち上がった二年生になった年度の終わりに近い昭和二三(一九四八)年一月、附小二年生・五十名、五年生・五十名にアンケート調査を行い、それを集計・分析・考察したものである。アンケートの調査は「受難期の子ども」から数えて一年半後、出版はその四か月後、『学習研究』同年十一月号の「子供たちと家庭」を書く前である。その一部は、出版と同年の四月「調査に基づく学級経営」にも掲載されているが、十分に整理されている冊子の本文「二 子供達の人格的要求」には次のような記述がある。

「子供達の人格的な要求を知るために、ずい分長い間、観察による方法をとって、それに基づいて私の学級経営で試みてまいったのでありますが、ここに二十の問を作ることが出来ましたので、それによって、私の観察して来たところをつけ加えることにいたしました²³⁾」

倉富がこれまで「問題の子ら」についての記録を集積していたことは既に述べた。その記録を通して、子ども達が満たすべき欲求のいくつかについては、優先順位や学習とのつながりについて、ある程度、倉富は

つかんでいたのではないかと考えられる。なぜなら、もしそうでなければ、子ども達が答えられる質問として、アンケートの適所にそれを配置することは出来なかったはずだからである。⁽²⁶⁾ 子ども達の欲求を学級経営に位置付け、学習指導に生かすことが出来るよう、子ども達に答えやすい質問項目に具体化し、数量的な分析を通して「人格的な要求」を確定しようとするこの冊子で試みたのである。その結果、確かめられたのは次の諸点である。

a 自分達でそうだんして勉強したいという強い要求がある。⁽²⁷⁾
 b 学習計画を立てる時や研究の発表をする時に、適切な助言や指導が必要。⁽²⁸⁾

c ものごとをおぼえるというより、自己表現の要求がはるかに多い。⁽²⁹⁾

d 自己決定による好きな勉強をしたい要求が強い。⁽³⁰⁾

e 新しい環境に接触したり、新しい資料にふれることによって、自己表現は進展していく。⁽³¹⁾

f 一日に、四つも五つもの異質の勉強をするよりも、一つか二つの勉強をしたいという要求をもっている。⁽³²⁾

g ほめられたい、友達から仲良くしてもらいたい、先生に帳面を見てもらいたい、と思っている。⁽³³⁾

h 認められたい、承認されたいという要求を十分に満たしてやることの出来る学習指導法や、学級経営の方法をとるならば、教育の効果は何倍も高まっていく。⁽³⁴⁾

i 一日に一度は、歌と体育に楽しい時間を持ちたいと考えている。⁽³⁵⁾

j 自治的にやっていくとする要求が強く、その要求の中には必然に自制や自尊の要求が潜在している。⁽³⁶⁾

これらを突き合わせ整合的に統合して書かれたのが、「三、学級経営

の姿相」である。「学習指導の計画の概要」では具体的に次の要点が示されているが、(一)内に示した記号のように、右の結果が対応している。

・子ども達は、自分達でそうだんして勉強したいという要求を持っているので(a)、その要求を十分に満たし生かして自発的な学習(c d f)になるようにつとめる。

・特に学習計画と発表の時に、教師が参加するのが大切な活動部面である(b)。

・教師の有効な指導によって、子ども達は導かれながら、子ども達自身は自分達で相談してやっていると思っている場面を作ることが求められる(a)。

・教料的に分解されるよりも、一つの問題をめぐって総合している形において、むしろ一まとまりである単元であることが(f)、より具体的な生活的で学習の効果が大きい。

・教師の頭の中には、教科として持っているはっきりした独自の使命や本質が細かく仄き、子ども達のはたらきや創造・意味づけや基礎練習に、正しい助言(b h)が出来るようであればならない。

・子ども達は話し合うことは嫌ってはいないが(j)、むしろ好きな研究「なすこと」によって学ぶ」を続けたいという希望の方が強い(e)。そうした生活の中に自然な自己表現があり(c e)、話し合いとか、共同して物を使うということによって道徳的な習慣もやしなわれていく(j)。

・生活が熟し切った時に(b)、子ども達は会合をもって(h)、おのおの研究したところを発表したいと思うようになる(c)。

・教師として直接に働きかける部面として、子ども達の長所美点を発見

してはめてやることは先ず第一に大切(h)。

・子どもは帳面を見る度合に比例して伸びていく(g)
 ・子ども達が本来持っている、自尊・自制・自治といった要求にしたがい(j)、小さな社会にも社会正義が堂々と行進するよう指導しなければならぬ。

倉富の論理が精緻であることは、昭和一五、六年の「まこと」や「武道教育」についての連載に顕著であったが、子ども達の要求についての記録や調査にもとづいて、それを、右のようにいかになく発揮し、子どもの欲求と学習との関係を整理したのが『学級経営の改造』だったと言える。

(二) 学級指導から生活指導へ

『学級経営の改造』で明らかになったことを生かして、昭和二四(一九四九)年の『子どもを生かす学級指導』³⁷⁾では、しごと・けいこ・なかよしの学習の作り方や指導方法が叙述される。一方、「問題の子ら」は本書後半の「第四章 訓育の土台」の「第一節 問題の子らと基本的要求」としてやや独立した形で、Iさん・N君・K君・M君・Pさん・Qさん・R君・O君の事例が二五頁にわたって読み物として位置付けられ、その最後には「問題の子らは、先生の先生である」³⁸⁾とだけ書かれているのみである。また、同じ章の「第二節 なかよし」には『学級経営の改造』が一部引かれ、子ども達の要求が「なかよし」においてどのように実現されるかまたそれはなぜかの根拠として使われている。「問題の子ら」は、『子どもを生かす学級経営』において「しごと・けいこ・なかよし」の学習の作り方や学習指導の方法に組み込まれて構造化されたため、結果、事例としてのみ生かさざるをえず、第四章第一節に送られたのであろう。

「問題の子ら」についての分析・考察がなされ、子ども達の持つ背景が学習との関係で明確に位置付けられたのは、『強く育てる生活指導 しごと・けいこ・なかよしの根底』³⁹⁾においてであった。

本書前半には、子ども達の成長に合わせた指導の重要性やその具体的事例、子ども達の学習に意味のある単元を作る場合に必要な留意点、単元によって高まる具体的な能力について詳述してあるが、最後の第四章「性格形成の諸条件―訓育の基礎と方法」では、子ども達の欲求が論理整合性をもって五層論として示されている。子ども達の日記や行動記録を引きながら、子ども達の基本的欲求の構造が整理され、それがどのように実現されなければならないか、学習との関連はどうかについて詳述されているのである。子ども達の基本的欲求は、倉富による「問題の子ら」についての記録と『学級経営の改造』における調査によって関係付けられ、それが五層論によって構造化されたのである。

ここで言う五層とは、第〇層・経験の獲得(欲求の土台としての)、第一層・生命を保全したい、第二層・愛され・愛したい、第三層・新しい経験を習得したい(学習したい)、第四層・社会的に自己を実現して生き甲斐ある生活をしたい、第五層・安定感の欲求である。子ども達は欲求を、この層の順序で満たしていくが、第三層における「新しい経験を得たい」という欲求」こそが学習活動である。⁴⁰⁾

第三層にいたるには、第一層・第二層が満たされている必要がある。倉富がこれまで取り上げてきた「問題の子ら」は第二層が満たされなかったために、第三層の学習に向かえない子ども達であった。また、学習の根底には第〇層の経験の獲得があり、欲求の土台としての経験を抜きにして学習は起こり得ないことを示唆していると同時に、第三層の学習の欲求は、第四層・社会的に自己を実現して生き甲斐ある生活をしたいとい

う欲求を満たす方向に向かう必要があることを明示している。

また、倉富によれば、「欲求の充足され難い度合からいえば、第一層から順次に第二層第三層第四層と深化していくにしたがって、その充足は困難になっていくと考えられ」るのであり、「しかしこれらの欲求の充足されていく主体の側における充実感⁴¹は、第一層よりは第二層、第三層よりは第四層と深化していくにしたがってより大きくなっていく」のである。つまり、学習の欲求としての第三層から後ろの欲求は、教師が上手に学習を設定し、十分な学習指導を行わなければ充足されないものであり、そのことによって同時に、後の成長に向けて子ども達が十分に大きく味わうべき欲求であるということになる。

この著作には附小主事・重松鷹のはしがきがあり、「生活学習」という言葉を使つて、次のように書かれている。

「生活指導が、表面的なものになり、子どもたちの生活の片隅におしまれそうになるのを嘆いている同志や、生活学習が散漫な一知半解の知識の授与に成り下つているのを憂えている同志や、生活による教育が子どもたちの生活をいきいきと推進させて行かないのに疑いを感じている同志は、倉富さんによつて述べられている、この私たちの提案に耳をかたむけて下さるであらう。⁴²」

重松が倉富の原稿に見出しているのは、学習が本物になることで子どもたちの生活の中に位置付けられると、「生活指導が、表面的なもの」でなくなり、同時に「生活学習が散漫な一知半解の知識の授与に成り下」らずに「生活による教育が子どもたちの生活をいきいきと推進させて行く」という、生活教育の確信である。それはまさに、生活即学習、学習即生活という、奈良女高師附小の学習についての基本的な考え方そのものであるが、それを根底から支えるものが、子ども達の欲求の充足について

の教師のはたらきかけであることは言うまでもない。

倉富においては、『学級経営の改造』から『子どもを生かす学級指導』、そして『強く育てる生活指導』を通して、学級指導、生活指導の体系はほぼ整理され、ここに一応の完成を見たと言つて良いだろう。

同時期、附属小として『正しいしつけ』⁴³が出版されるけれども、「第三章 しつけの進め方」で「五年星組」の部分については、担任である倉富が、自らの研究を生かしながら、簡略にそれを書いていることが見出され、この時期には相当程度に倉富の指導法は深化し且つ整理されていたことをうかがわせる。⁴⁴

六 その後の倉富の歩み

学級指導や生活指導の体系をほぼ作り上げた倉富に残された課題は、実践を通してそれをさらに確かなものにしていくことであつた。しかし、これまでの検討でわかる通り、ここまでの倉富の仕事は、福岡師範学校を卒業してから、久留米市の西国分小学校訓導時代からの蓄積と問題意識に負うところが大きかつた。指導の記録を蓄積し、それを調査に生かして体系化し、著書にしていくな過程の中で、倉富のこれまでの蓄積はほぼ使い尽くされたと言つて良いだろう。したがって、その後の倉富が行うべきことは、子ども達の指導を行いながら、子ども達の事実を丹念に拾い、それらの事実からわかることを地道に明らかにし、さらに蓄積していくことである。それは、いわば、学習指導を通して子ども達から教えられたことを整理し、自らの教育理論を補強または改造していくこともある。

著書を出した時の倉富は、三年担任であつたが、翌年、四年担任時には「四年生の発達と指導上の着眼点」を、五年担任時は「自己の把握」

「よしお君の研究」を、六年担任時は「よしお君の解剖」「千代子さんと一枚の手紙」「私の希望」を、そしてその集大成としての「六か年の継続指導を終えて」を書いている。それぞれの論考における倉富の着眼点等は次の通りである。

四年生

①「四年生の発達と指導上の着眼点」：四年の発達として特に顕著なことは自覚の発達で、環境の力をとにかく支えることができはじめ、自己がその環境に投影されるものを通してとらえられ始め、したがって自分の位置がだんだんはつきりし始め、四年の終わり頃になると、おとなしく、ききわけがよくなってくる。⁴⁵

五年生

②「自己の把握」：五年生の目を通して捉えられている一年生から六年生までの姿と、それを捉えさせている自己把握を整理。⁴⁶

③「よしお君の研究」：学習指導で生まれた作文。⁴⁷

六年生

④「よしお君の解剖」：仲間の作文を通してよしお君を分析する。⁴⁸

⑤「千佳子さんと一枚の手紙」：父が戦死し、継父と実母に育てられている女の子が、自分を見つめながら変わっていくとする。⁴⁹

⑥「私の希望」：六年生の一月に書かせた「私の希望」というタイトルの作文を分析し、そこにあらわれた子ども達の成長と人生観を考察する。⁵⁰

⑦「六か年の継続指導を終えて」：六か年を通した学習指導についての考察。⁵¹

またこれらの論考から、倉富は次のことを導いている。

(一) 四年生以降、自己の把握が自己の投影であることがわかりはじめ、

自己の位置がはつきりしてくる。①②

(二) 仲間から見た魅力的な友達は、文章がうまく書けるとか成績が良いかではなく、ものの見方が優れている。③④

(三) 高学年は自己をとらえつつ反省し、自分を変えようとする。⑤

(四) 人間を統一するものが、その子の希望となり希いとなつてあらわれる。⑥

(五) 勉強が出来ることとその子の人間性は峻別して考えなければならぬ。⑦

(六) 教育の可能性は普通考えられているほど大きなものではない。⑦

(七) 教育によって変わりやすいのは、態度や技能であつて、理解力ではない。理解力とは関係の考察力であり、持って生まれた相貌や行動の粗雑さと関係がある。⑦

(八) 態度や技能は、その受ける教育によって大きく変化し、また早期であるほど及ぼす影響が大きい。態度は教育によって、ますます立派にすることが出来、性格形成、人格形成に関わる。⑦

(九) 教育によって変化する程度が顕著なものは、趣味やものの見方であるが、右翼的、左翼的、第三者的、打算的、実証的といった人生観や研究態度は、教育の効果としてはつきりあらわれてくる。⑦

これだけを見ても、倉富による子どもの事実の捉え方やその位置づけ方は、それらを学習指導に生かそうとする視点に向けられていることが了解出来るよう。そして、現実的には、倉富は昭和三一（一九五六）年から再び一年生を担任し、その子ども達を持ち上がりながら、丹念に事実を拾いつつ、「入学当初の心理」・「入学当初の心理」⁵²・「集団の中のM」⁵³・「社会構造を見る目」⁵⁴・「子どもの考え・二年生の」⁵⁵のように地道に考究を続け、さらに昭和三八（一九六三）年からさらに一年生の

担任をし、その後、副校長になつてからはそれまでの自分の実践を振り返りながらそれを公立小中学校での学習指導に生かす活動を『学習と指導の記録』^⑦の発行を通して続けていくのである。

七 暫定的なまとめとして

倉富のもつ論理の精緻さが、目の前の子どもの事実を教育にどう生かすかに注がれた時、その教育論は理念に陥ることなく、つねに子どもの事実と向き合い、学習と子どもの生活とを乖離させない教育を目指し始める。倉富が見出したもののうち(七)(八)(九)については、教育に携わる者であれば、確かに思い当たるものである。

倉富の、理解力つまり関係の考察力は教育によつて容易には変わらないという主張(七)は、我が身に置き換えて考えるとなるほど納得するものがある。理解には人一倍時間がかかる上、理解のための関係の考察は近視眼的なものに陥りやすく、そういった自らの理解の特質は、教育によつて変わったかというと変わっていないという実感がある。しかし、理解の遅い早い、理解の浅い深い等々を含めて、それがあまり変わらないということは、教育が意味をなさないということではない。

倉富が教育による変化を認めているのは態度や技能であるが、とくにその意義を重視しているのは(八)のように、性格形成・人格形成に関わる態度であり、それは(九)のように人生観や研究態度といったその子どもの生き方に関わるものである。

もし、理解に教師の力が傾注された時、理解に力を発揮できない子どもは、その学習指導からこぼれ落ちて周辺に追いやられ、理解に力を発揮できる子どもが学習の中心的位置を占めるようになる。教師が予定した授業で、予定通りのことを言える子どもの発言のみが板書され、予定

しない発言をする子どもの発言は巧妙に無視されて板書もされない。そんな授業が毎日繰り返されれば、子ども達は自分から発言しなくなるであらうし、学級の雰囲気は冷たいものとなってしまうだろう。

しかし、教師が態度に力を注いだらどうなるであらうか。ここで言う態度に力を注ぐとは、一方的な精神主義的態度の押し付けを言うのではなく、人として最も基本的な、友達を大切にすることを態度で醸成するという意味である。友達を大切にすることが学習において指導されると、学習やささまざまな場面での友達の理解の仕方を大切に、理解は遅いけれどもその関係の考察のすごさに目を向ける子ども達になるだろうし、友達を大切に助け合い、友達によつて様々なことを教えられまた教えるという活発な交流がそこには生まれ、自分を大切にするよりも友達を大切にしたい方が良い結果が生まれることを経験し学習しつつそれを実践する子ども達になるだろう。また、自分一人で考えるよりも、友達の力を借りて考える方が、新しい考えが生まれることにも気づくだろう。そうして、ともに生きることの意味を体得し、倉富の言う性格形成・人格形成につながるであらう。また、理解力のある子どもにおいては、閉じた理解や独りよがりの理解ではなく、友達に開かれた理解、可塑性と発展性のある理解となり、したがって自らの理解をみんなのために役に立てようとする態度につながるであらう。

このように考えると、倉富の主張はきわめて正しいように思えるのである。

現在の奈良の学習法では、独自学習・相互学習という一つの型を持ち、たとえば相互学習では日直が司会をし板書係が板書をして、子ども達が学習を進める形をとっている学級がいくつもある。倉富の先の理解・技能・態度についての主張を正しいとした場合、このような相互学習も、

学習による内容の理解を第一に目指すのではなく、性格形成・人格形成につながる態度こそが問題とされなければならない。そのためには、司会の子どもにそのような理解がなければならず、またその理解にまで到達していないまでも友達を大切にする学習の進め方を学習を通して考え続け、また学習の場において実践し、その意味を子ども達が体得していく必要がある。

おそらく、奈良の学習法の学習指導において留意されなければならないのは、型があることによって、子ども達が型に馴れて淡々と学習を進めることであり、その結果、相互学習が、子ども達が学習を進めるために結果的に理解を目指す学習となること、その延長線上に独自学習が置かれると独自学習も理解を中心とする学習になること、結果的に総じて子ども達が友達を必然的に必要とする学習にはならず、性格形成・人格形成につながらないという点である。

今後、本論文が扱った時期より後の倉富の足跡をさらに整理し、奈良の学習法について「問題の子ら」を手がかりに考究を進めていく。

注

- (1) 池内房吉「創設期のころ―校史に補う」(『学習研究』一九五二年三月)。
- (2) 以上の点については、奈良女子大学附属小学校創立百周年記念事業実行委員会編『わが校百年の歴史』(二〇一二年) 一一―一二頁を参照した。
- (3) 小原友行『初期社会科授業論の展開』(風間書房、一九八八)、井上兼一「終戦直後の奈良女子高等師範学校附属国民学校における公民科実践―倉富崇人の所論を中心に」(『龍谷大学教育学会紀要』第三号、二〇〇四年)。
- (4) 「あとがき」文部省『小学校社会科学習法指導法』(一九五〇年) 一五二頁
- (5) 『小学校社会科学習辞典』(文英堂、一九八〇年)。専攻科修了年以降は、

倉富崇人『集団の理解』(光風出版、一九五六年) および「私にとつての昭和二〇年」(『学習研究』第三一一号、一九八八年二月) 参照。

(6) 松本博史「奈良女子高等師範学校附属小学校における清水甚吾の算術教育―一九一一(明治四四) 年度から一九四〇(昭和一五) 年度まで」(神戸大学学位論文、二〇〇四年)。

(7) 小川喬見(たかみ)との出会いについては、倉富「ひとり学習」から共同学習へそして「ひとり学習」へ(倉富崇人編『学習と指導の記録』、第三五巻、一九七八年四月)を参照。

(8) 福岡県教育会の機関誌『福岡教育会々報』は大正八年九月『福岡県教育』と名称を変えて刊行。昭和十九年七月号まで継続刊行された後休刊。そのまま敗戦を迎えた。新谷恭明「一九四〇年代前半における福岡県教育会の活動について―一九四〇―四四年発行の『福岡県教育』掲載記事を通じて」(『九州大学大学院教育学研究紀要』第十三号・通巻第56集、二〇一〇年) 参照。

(9) 倉富崇人「『まこと』に於ける日本的な実践哲学」『福岡県教育』(第一五一五号、一九四〇年二月)、同「『まこと』の日本に於ける実践哲学(二)」(『同』第五一八号、一九四〇年五月)、同「『まこと』の日本的実践哲学(三)」(『同』第五一九号、一九四〇年六月)、同「『まこと』の日本の実践哲学(四)」(『同』第五二〇号、一九四〇年七月)、同「『まこと』の日本の実践哲学(五)」(『同』第五二二号、一九四〇年八月)、同「日本実践哲学としての『まこと』(六)」(『同』第五二三号、一九四〇年十月)、同「『まこと』の日本実践哲学(七)」(『同』第五二四号、一九四〇年十一月)。

(10) 以上の経緯は新谷前掲書参照。倉富崇人「前編 武道教育原義(一)」(『福岡県教育』第五二七号、一九四一年二月)、同「武道教育原義(二)」(『同』第五二九号、一九四一年四月)、同「武道教育原義(三)」(『同』第五三一号、一九四一年六月)、同「武道教育原義(四)」(『同』第五三三号、一九四一年八月)、同「武道教育原義(五)」(『福岡県教育』第五百三四号、一九四一年九月)。

(11) 倉富崇人「家庭教育の諸問題」(『福岡縣教育』第五四三号、一九四二年六月)。

(12) 倉富崇人「受難期の子供」(『学習研究』第三号、一九四六年二月)。

(13) 同右

(14) 倉富崇人編『学習と指導の記録』(第三五卷、一九七八年四月)。

(15) 倉富崇人「重松先生にお話したいこと」(重松鷹泰先生追悼集出版事業編集委員会『追悼集 重松鷹泰先生 子どもの自立と教師の自立を』学習研究連盟、一九九六年) 四八六頁。

(16) 新谷前掲書。

(17) 前掲倉富「受難期の子供」。

(18) 倉富崇人「子供たちと家庭」(『学習研究』第十九号、一九四八年十一月)。

(19) 同右。

(20) 倉富崇人『強く育てる学級指導——こと・けいこ・なかよしの根底』(大阪書籍、一九五〇年)

(21) 前掲倉富「重松先生にお話したいこと」(『追悼集』) 四八六頁。

(22) 倉富崇人『新教育の書 学級経営の改造——子供達の人格的要求の調査に立脚して』(新教育社、一九四八年)。この資料は日光市立湯西川中学校・中山岳彦氏より提供を受けた。

(23) 前掲倉富『学級経営の改造』四頁。

(24) 倉富崇人「調査に基づく学級経営」(『学習研究』第十二号、一九四八年四月)。

(25) 前掲倉富『学級経営の改造』四頁。

(26) アンケート項目は以下の通り。問一(い) 自分たちでそうだんして勉強するのがよいか (ろ) 先生から一さしずをうけて勉強するのがよいか 問二(い) 自分たちだけでそうだんして勉強するのがよいか (ろ) 時時は先生から指導してもらうのがよいか 問三 先生はどんな時に、教えたがよいか (い) はじめから教える (ろ) 私たちの学習計画の時につけたす (は) 私たちの研究しているものをかまわないで教える (に) 私たちの研究のはっぴょうの

時につけたして習教^マる 問四(い) 席は自由にかわるがよい (ろ) 席はきめておくがよい 問五(い) いろいろのことをおぼえるのがすきですか(ろ)

けんきうしたり、かいたり、はっぴょうしたりすることがすきですか 問六

(い) 研究したことを発表することはすきですか (ろ) きらいですか 問七

(い) 研究したことを発表するのがすきですか (ろ) 研究したことの発表を

きく方が好きですか 問八(い) 研究したことの発表をきくのは好きですか

(ろ) きらいですか 問九(い) お話合いの時間が長いのがいいですか

(ろ) 好きな勉強をつづけていくのがいいですか 問一〇(い) 机についてだ

けで勉強するのがいいですか (ろ) 机をはなれたり、教室の外に出たり、学

校の外に出たりして研究するのがいいですか 問一一(い) お話だけで発表す

るがいいですか (ろ) 絵や図や地図などとしよに発表するがいいですか

問一二(い) 一日のうちに、一時間目算数、二時間目国語、三時間目社会と

いったようにくぎって、いろいろの勉強をするのがいいですか (ろ) 一つか

二つの勉強をつづけてするのがいいですか 問一三(い) 帳面を先生にみても

らいたいですか(ろ) みてもらいたくないですか 問一四(い) 帳面をみせた

時に、よいとか注意とか書くのがいいですか (ろ) 何にも書かないのがいい

ですか 問一五(い) よいことをした時に、ほめられるのがいいですか(ろ)

だまっておくのがいいですか 学校で一番うれしいこと(一番うれしいこと

に印をつけないさい。二番目にうれしいことに別の印をつけなさい) (い) 発

表する時(ろ) 発表をきく時(は) 帳面をみってもらう時(に) ほめられる時

(ほ) 好きな研究をする時(へ) 先生の話をきく時(と) 運動する時(ち)

ゆうぎをする時(り) 歌をうたう時(ぬ) 力だめしをする時(る) 字のけい

こをする時(を) いろいろの物を作ったり、かいたりする時(わ) 劇をする時

(か) 外の人に教えてあげた時(よ) 友達から仲よくしてもらった時 問一六

(い) たのしい体そうは、まいにちするのがよい (ろ) まいにちは、しな

いのがよい 問一七(い) 一日に一どは、歌をうたうのがよい (ろ) まい

にちは、うたわなないのでよい 問一八(い) 総代(級長)はあるのがよい

(ろ) ないのでよい 問一九(い) 班長はあるのがよい (ろ) ないのでよい

問二〇 みんなにめいわくなるお友達は(い)教室の外に出すのがよい
(ろ)出さないのがよい (は)先生がしかるのがよい (に)みんなで教えてあげるのがよい (ほ)きびしくするのがよい (へ)きびしくないのがよい。

(27) 前掲倉富『学級経営の改造』五頁。

(28) 同右、七頁。

(29) 同右、九頁。

(30) 同右、一二頁。

(31) 同右、一四頁。

(32) 同右、一七頁。

(33) 同右、二二頁。

(34) 同右、二二頁。

(35) 同右、二四頁。

(36) 同右、二七頁。

(37) 倉富崇人『子どもを生かす学級指導』(誠文堂新光社、一九四九)。

(38) 同右、六三頁。

(39) 倉富崇人『強く育てる生活指導 しごと・けいこ・なかよしの根底』(大阪書籍、一九五〇年)。

(40) 同右、一一五頁。

(41) 同右、一一六―一二七頁。

(42) 同右、三頁。

(43) 奈良女子高等師範学校附属小『正しいしつけ』(秀英出版、一九五〇年)。

(44) 同右、一二四―一二七頁。

(45) 倉富崇人『四年生の発達と指導上の着眼点』(『学習研究』第三六号 一九五〇年四月)。

(46) 倉富崇人『自己の把握』(『学習研究』第四七号、一九五一年三月)。

(47) 倉富崇人『よしお君の研究を見る(五年生)』(『学習研究』第四八号、一九五一年五月)。

(48) 倉富崇人『よしお君の解剖』(『学習研究』第五〇号、一九五一年七月)。

(49) 倉富崇人『千佳子さんと一枚の手紙』(『学習研究』第四九号、一九五一年六月)。

(50) 倉富崇人『私の希望―六年・作文』(『学習研究』第五八号、一九五二年三月)。

(51) 倉富崇人『六か年の継続指導を終えて』(『学習研究』第六〇号、一九五二年五月)。

(52) 倉富崇人『入学当初の心理』(『学習研究』第一一〇号、一九五六年七月)。

(53) 倉富崇人『入学当初の心理(Ⅱ)』(『学習研究』第一一一号、一九五六年八月)。

(54) 倉富崇人『集団の中のM』(『学習研究』第一一二号、一九五七年八月)。

(55) 倉富崇人『社会構造をみる目』(『学習研究』第一一二号、一九五七年九月)。

(56) 倉富崇人『子どもの考え―二年生の』(『学習研究』第一二五号、一九五七年十二月)。

(57) この冊子は、昭和四九(一九七四)年六月に、第一巻の原稿を佐々木孝章に渡したところ、佐々木によつて『学習と指導の記録』と名付けられ(倉富「後書き」『学習と指導の記録』第二〇巻、一九七六年七月)、佐々木の手によつて印刷・発行がなされて、一〇〇号をこえて発行された。そのきつかけとなったのは、倉富が小学校四年になった高貝多恵のしごと学習の記録を複写し、佐々木がそれをまとめて印刷物にし、三か年間、高貝の記録、計二十巻を作り上げたことである(倉富「前書き」『学習と指導の記録』子どもたちは学習法をこのように体得した』第四十一巻、一九七九年四月)。なお、倉富と佐々木については、山下忠五郎「幼・小・中学校が一体となって子どもを育てる―美山町教育研究会に学ぶ」(『教師教育研究』福井大学大学院教育学研究科教職開発専攻(教職大学院)、第七巻、二〇一四年)を参照。

付記 本研究は科学研究費補助金(教科道徳を視野に入れた小学校社会科中学年

授業モデルの構築・一六K〇四六六二・基盤研究C・研究代表・溜池善裕)の助成を受けた。なお、新谷恭明氏には『福岡縣教育』の閲覧等について便宜を図っていただきました。この場を借りてお礼申し上げます。

平成二十八年十月七日受理